

Kontraste in der Gemeinsamkeit - Zur Forschungspraxis und Mehrdimensionalität der dokumentarischen Typenbildung

Stützel, Kevin

Erstveröffentlichung / Primary Publication

Sammelwerksbeitrag / collection article

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Stützel, K. (2020). Kontraste in der Gemeinsamkeit - Zur Forschungspraxis und Mehrdimensionalität der dokumentarischen Typenbildung. In S. Amling, A. Geimer, S. Rundel, & S. Thomsen (Hrsg.), *Jahrbuch Dokumentarische Methode. Heft 2-3/2020* (S. 49-68). Berlin: centrum für qualitative evaluations- und sozialforschung e.V. (ces). <https://doi.org/10.21241/ssoar.70898>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY-SA Lizenz (Namensnennung-Weitergabe unter gleichen Bedingungen) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den CC-Lizenzen finden Sie hier: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.de>

Terms of use:

This document is made available under a CC BY-SA Licence (Attribution-ShareAlike). For more Information see: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0>

Kontraste in der Gemeinsamkeit – Zur Forschungspraxis und Mehrdimensionalität der dokumentarischen Typenbildung¹

Die Typenbildung stellt eines der wesentlichen methodologischen Merkmale der Dokumentarischen Methode da. Zunächst als typengenerierende Verfahrensweise ausgearbeitet (Bohnsack 1989) und zu einer praxeologischen Typenbildung weiterentwickelt (Bohnsack 2001), liegen mittlerweile Vorschläge für eine prozessanalytische (Rosenberg 2012) und eine relationale Typenbildung (Nohl 2013) vor.² Die verschiedenen Formen der Typisierung sind Gegenstand einer kontrovers geführten Debatte. Innerhalb der Diskussion stehen sich Positionen gegenüber, die entweder den Erkenntnisgewinn der Erweiterung der dokumentarischen Typenbildung herausstellen (Nohl 2019a) oder die Inkommensurabilitäten der verschiedenen Typenbildungsansätze betonen (Bohnsack et al. 2018, S. 34ff). Die Diskussion geht mit einer anhaltenden Unstimmigkeit einher.

Vor dem Hintergrund, aber auch in Abgrenzung zur skizzierten Kontroverse, setzt sich der Artikel mit den Gemeinsamkeiten dokumentarischer Typenbildungen auseinander. Dem Prinzip der „naturalistischen Epistemologie“ (Luhmann 1990, S. 509) folgend³, soll „die *eigene Praxis*, also diejenige der *Forscher* und *Beobachter*“ analysiert werden (Bohnsack 2010, S. 67, H.i.O.).

-
- 1 Ich danke Sarah Thomsen für ihre sorgfältigen Kommentare, durch die der Text sehr gewonnen hat.
 - 2 Außerdem sind Systematisierungen erkennbar, die sich aus der computergestützten Analyse qualitativer Daten ergeben (Schäffer 2020).
 - 3 Naturalistische Epistemologie bezeichnet eine Erkenntnishaltung, die ihre methodologischen Grundlagen nicht rein logisch, wie in der positivistischen Methodologie (Popper 2005), begründet, sondern aus der Rekonstruktion der Forschungspraxis heraus entwickelt (Bohnsack 2005, S. 64ff.).

Herausgearbeitet werden die *Verfahrensregeln* der dokumentarischen Typenbildung⁴ in ihren Anfängen (1) sowie in darauffolgenden Weiterentwicklungen (2). Im Anschluss wird das Verhältnis neuer Formen dokumentarischer Typenbildung, die mit der Anwendung der Dokumentarischen Methode in anderen Gegenstandsbereichen und der Ausarbeitung für andere Erhebungsmethoden in Verbindung stehen, zu diesen methodologischen Standards und Prozeduren diskutiert (3). Thematisiert werden unterschiedliche Verständnisse von Mehrdimensionalität, die den Kern der Kontroverse um die dokumentarische Typenbildung darstellen (4). Abschließend wird die These der Dokumentarischen Methode als Praxisgemeinschaft skizziert und ein differenter Zugang zur Kontroverse vorgeschlagen (5).

1. Anfänge der Dokumentarischen Typenbildung

Die dokumentarische Typenbildung wurde erstmals in einem Forschungsprojekt zu jugendlichen Peer-Groups ausgearbeitet (Bohnsack 1989). Die Methodik war durch drei wesentliche Verfahrensregeln gekennzeichnet: Rekonstruktion, komparative Analyse und Mehrdimensionalität. Gemäß der Verfahrensregel der Rekonstruktion wurden dem Forschungsprozess der jugendsoziologischen Untersuchung nur solche theoretischen Kategorien vorangestellt, die inhaltlich nicht festlegten, „*wie* Jugendliche handeln, *was* Gegenstand ihrer Erfahrungen ist, *wie* ihre Orientierungen inhaltlich aussehen, sondern was überhaupt Handeln, was Erfahrung, was Lebensorientierung heißt“ (ebd., S. 10, H.i.O.).⁵ Die Richtung der Interpretation bestimmten nicht vorab definierte, theoretische Typen, sondern der empirischen Analyse wurden grundlagentheoretische Kategorien wie „Orientierung“ oder „Rahmen“ (ebd., S. 26) vorangestellt. Das Erkenntnisinteresse lag auf der gemeinsamen Erfahrung der Jugendlichen.

Die angestrebte Typengenerierung orientierte sich an methodologischen Standards und Prozeduren der Grounded Theory wie dem „theoretical sampling“ (Glaser und Strauss 1969) und der „constant comparative method“

-
- 4 Der Begriff Verfahrensregel geht auf die Ausarbeitung der dokumentarischen Typenbildung bei Ralf Bohnsack zurück (1989, S. 16ff.). Das, was mit dem Begriff bezeichnet wird, weicht im vorliegenden Artikel aber von der Ausarbeitung bei Bohnsack ab, wie im Folgenden noch deutlich werden wird.
 - 5 Diese theoretischen Kategorien können auch als Grundbegriffe bzw. Grundlagentheorien verstanden werden, siehe hierzu Bohnsack 2005; Dörner und Schäffer 2012; Nohl 2016; Stützel 2018a.

(Glaser 1965), die ein komparatives Vorgehen favorisieren. Auf einen vorab bestimmten Auswahlplan wurde zugunsten einer schrittweisen Entwicklung des Samples verzichtet.⁶ Die komparative Analyse, die sich „von Fall zu Fall in ein Feld hineinforstet“ (Bohnsack 1989, S. 17), wurde durch die Verfahrensregel des „*Kontrasts in der Gemeinsamkeit*“ (ebd., S. 374, H.i.O.) strukturiert. Davon ausgegangen wurde, dass Unterschiede zwischen den Fällen gerade dann hervortreten, wenn sie vor dem Hintergrund einer „*spezifischen Orientierungsproblematik*“ (ebd., S. 372, H.i.O.) beobachtet werden, im Falle der jugendsoziologischen Untersuchung etwa der Problematik der Lösung aus der Herkunftsfamilie.

Der Kontrast in der Gemeinsamkeit wurde nicht nur als „fundamentales Prinzip der Generierung einzelner Typiken“ (ebd., S. 374) verstanden, sondern auch als „Klammer, die eine ganze Typologie zusammenhält“ (ebd., S. 374). Herausgestellt wurde, dass es nicht ausreicht, „die funktionalen oder reflexiven Bezüge (...) zwischen *einer* spezifischen Orientierungsproblematik (...) und *einer* gemeinsamen (...) Erfahrungsbasis“ (ebd., S. 371, H.K.S.) herauszuarbeiten. Jugendliche Peer-Groups wurden vielmehr in der ersten typenbildenden Studie im Rahmen der Dokumentarischen Methode hinsichtlich ihrer *Mehrdimensionalität* in den Blick genommen. Die Typologie biografischer Orientierungen in jugendlichen Gruppen, bei der „der Teil das Ganze und das Ganze den Teil zu erfassen verhilft“ (ebd., S. 380), umfasste eine Entwicklungstypik, eine Bildungsmilieutypik, eine sozialräumliche Typik, eine Geschlechtertypik sowie eine Generationstypik (vgl. ebd., S. 199–342). Nicht die „Gesamtcharakteristik“ (ebd., S. 23) der untersuchten jugendlichen Peer-Groups, sondern eine „zusammenfassende Darstellung der Zusammenhänge zwischen biografischer Orientierung (...) auf der einen und existentiellen Hintergrund auf der anderen Seite“ wurde rekonstruiert (ebd., S. 23f.).

2. Weiterentwicklung der dokumentarischen Typenbildung

Die Verfahrensregeln der dokumentarischen Typenbildung wurden von Ralf Bohnsack im Laufe seiner Ausarbeitung der Dokumentarischen Methode präzisiert und in Abgrenzung zu anderen Typenbildungsansätzen pointiert. Dazu gehört die Auseinandersetzung mit Typenbildungen in der Tradition der Wissenssoziologie von Alfred Schütz, die Bohnsack als Common-Sense-Typisierungen kennzeichnet (Bohnsack 2001, S. 226ff.). Diesen gegenüber macht er deutlich, dass die Kategorien- und Typenbildung der Dokumentarischen Methode „auf den modus operandi, die Struktur der Handlungspraxis“ (Bohnsack 2001, S. 230) gerichtet ist, womit er dem subjektiv gemeinten Sinn der Handelnden bzw. ihrem zweckrationalen Handlungsentwurf – im Unterschied zur

6 Zum theoretischen Sampling siehe u. a. Strübing 2020.

Schütz'schen Wissenssoziologie – wenig Aufmerksamkeit schenkte. Die Rede ist von „praxeologische[n] Typenbildungen“ (ebd., S. 225, H.i.O.), bei denen sich Bohnsack auch auf Typisierungen in der Tradition der Chicagoer Schule bezieht, die er außerdem vom „Stufenmodell empirisch begründeter Typenbildung“ (Kelle und Kluge 2010, S. 92) abgrenzt. Er problematisiert diesbezüglich, dass im Ansatz von Udo Kelle und Susann Kluge bereits vor der empirischen Analyse die für die Typenbildung relevanten gegenstandsbezogenen Kategorien und Konzepte festgelegt werden. Damit werden nicht die Konstruktionen der Erforschten zur Kategorisierung herangezogen, sondern Kategorien der Forschenden, „die nicht systematisch auf der Grundlage der Erfahrungen der Proband(inn)en gewonnen worden sind“ (Bohnsack 2010, S. 49ff.). Erkennbar ist eine Erweiterung der *Verfahrensregel der Rekonstruktion* zu einer *praxeologischen Analyseeinstellung*, die zum integralen Bestandteil der Forschungspraxis der dokumentarischen Typenbildung geworden ist.⁷

In der Weiterentwicklung der dokumentarischen Typenbildung ist erstmals auch von der Trennung in eine sinn- und eine soziogenetische Typenbildung die Rede (vgl. Bohnsack 2001, S. 231).⁸ Im Hinblick auf eine Untersuchung zu Ausgrenzungs- und Kriminalisierungserfahrungen von Gruppen Jugendlicher (siehe u. a. Nohl 2001; Bohnsack und Nohl 1998) werden als sinngenetische Typenbildung die methodischen Schritte der Generierung, Abstraktion und Spezifizierung eines Orientierungsrahmens gefasst (vgl. Bohnsack 2001, S. 232). Der komparativen Vorgehensweise und dem Kontrast in der Gemeinsamkeit folgend, ging es zunächst darum, schrittweise und in einem reflexiven Wechselspiel „jenes Orientierungsproblem in abstrakter Weise zu definieren, welches den (...) untersuchten unterschiedlichen Fällen gemeinsam ist“ (Bohnsack 2010, S. 59). Rekonstruiert wurde „das *tertium comparationis*, also das diesen Vergleich strukturierende Dritte“ (Bohnsack 2001, S. 235, H.i.O.).⁹ Hierbei wurde davon ausgegangen, dass je mehr sich die rekonstruierten Orientierungsrahmen in der Abstraktion präzisieren, desto mehr rekonstruiert werden kann, in welcher Weise das Tertium Comparationis unterschiedlich bearbeitet und bewältigt wird (vgl. Bohnsack 2010, S. 59). Von einem „Typus“ wird dann gesprochen, sobald sich ein rekonstruierter Orientierungsrahmen, der als Modus Operandi die Alltagspraxis in unterschiedlichen Bereichen in

7 Zur praxeologischen Analyseeinstellung siehe u. a. Stützel 2018b; Bohnsack 2020, S. 196f.

8 Bohnsack führt an anderer Stelle, bezogen auf die Anfänge der dokumentarischen Typenbildung in seiner Studie „Generation, Milieu, Geschlecht“ (1989), aus, dass hier keine Trennung in Sinn- und Soziogenese vorgenommen wurde. Er macht deutlich, dass der Begriff der Soziogenese dort in einem umfassenden Sinne, also sowohl für die Erfassung biografischer Orientierungen in jugendlichen Gruppen, als auch für die Rekonstruktion ihrer existentiellen Hintergründe, Verwendung fand (vgl. Bohnsack 2018, S. 318).

9 Zu Generierung und Spezifizierung des Tertium Comparationis siehe Wäckerle 2018.

homologer Weise strukturiert, „von der fallspezifischen Besonderheit löst“ (ebd., S. 58). Rekonstruiert wird in der sinn genetischen Typenbildung eine „Ausgangs- oder *Basistypik*“ (Bohnsack 2001, S. 237, H.i.O.), bei der zwar sichtbar wird, „dass unterschiedliche Erfahrungsdimensionen im Spiel sind, ohne aber zu wissen, um welche genau es sich handelt“ (ebd., S. 245). In der soziogenetischen Typenbildung wird demgegenüber bestimmt, „welchem spezifischen Erfahrungsraum, welcher Erfahrungsdimension oder welcher sozialen Lagerung eine (...) Orientierung zuzurechnen ist, *wofür* sie also typisch ist“ (ebd., S. 252, H.i.O.).¹⁰

Bohnsack stellt heraus, dass die soziogenetische Typenbildung auf zwei unterschiedlichen methodologischen Wegen erreicht werden kann, die von ihm als *soziogenetische Interpretation* und als *mehrdimensionale Analyse* charakterisiert werden (vgl. ebd., S. 245). Hinsichtlich der soziogenetischen Interpretation differenziert Bohnsack zwischen einem „*Erlebnisraum* oder *Erlebniszusammenhang*“ (Bohnsack 2001, S. 315, H.i.O.), der als Vordergrund geistiger Realitäten in der sinn genetischen Interpretation rekonstruiert werden kann, und der dahinterliegenden Dimension des „Erfahrungsraums“ oder auch „existenziellen Hintergrundes“ (ebd., S. 315), der Gegenstand der soziogenetischen Interpretation ist. Während in der sinn genetischen Interpretation die zirkelhafte Beziehung von Handlungen, Äußerungen oder Gesten „auf dem Wege der Rekonstruktion eines Erfahrungsraums identifiziert werden“ (ebd., S. 317), werden bei der soziogenetischen Interpretation die gesellschaftlichen Konstitutionsbedingungen, also „die Genese der Sinn genese“ (ebd., S. 316) in den Blick genommen. Insgesamt stellt Bohnsack eine Nähe zwischen der sinn genetischen und der soziogenetischen Interpretation heraus, da sich beide im Modus „des Denkens in Homologien“ vollziehen (ebd., S. 312). Demgegenüber vollzieht sich die mehrdimensionale Analyse, als zweiter methodologischer Arbeitsschritt der Soziogenese und wesentlicher *Zugang zur Mehrdimensionalität*, „grundlegend nicht nach der Rekonstruktion von Homologien (und in diesem Sinne des ‚Einschlusses‘), sondern nach derjenigen des *Ausschlusses*, der *Negation* resp. der doppelten Negation“ (ebd., S. 320f., H.i.O.). Ein dörflicher Orientierungsrahmen ist etwa dadurch definiert, „dass er bei den *nicht*-dörflichen Jugendlichen *nicht* zu beobachten ist“ (ebd., S. 326, H.i.O.). Bei der mehrdimensionalen Analyse wird die sinn genetische Basistypik in „Beziehung zu und Abgrenzung von anderen auch möglichen (...) Typiken“ analysiert (Bohnsack 2001, S. 232, H.i.O.).¹¹ Die Einzelfälle werden, wie Iris Nentwig-

10 Zum Konzept des konjunktiven Erfahrungsraums siehe Mannheim (1980, S. 209ff).

11 Die Begriffsprägung der dokumentarischen Typenbildung und die Leitdifferenz von Sinn- und Soziogenese bei Ralf Bohnsack „orientiert sich primär an einer aus der Rekonstruktion der Forschungspraxis gewonnenen Evidenz“ (Bohnsack 2018, S. 315). Es kommt daher mitunter zu einer Veränderung und Neukontextualisierung von Begriffen. Wenn im Folgenden von Typus, Typik und Typologie die Rede ist, so bezieht sich Typus auf den gemeinsam geteilten kollektiven Orientierungsrahmen bzw. gemeinsam geteilte

Gesemann im Anschluss an Bohnsack ausführt, „in ihre verschiedenen Dimensionen bzw. Erfahrungsräume ‚zerlegt‘, so dass die im Anschluss gebildeten Typiken eine Komposition aus einzelnen Dimensionen mehrerer Einzelfälle darstellen“

(Nentwig-Gesemann 2013, S. 309). Herausgearbeitet wird etwa die Relation einer migrationstypischen Basistypik zu entwicklungstypischen, bildungs-, geschlechts- und auch generationstypischen Erfahrungsräumen (vgl. Bohnsack 2001, S. 246ff.).

3. Neue Formen dokumentarischer Typenbildung

Die methodologischen Standards und Prozeduren der dokumentarischen Typenbildung wurden zunächst vor allem im Bereich der Jugendforschung und in Auseinandersetzung mit dem Gruppendiskussionsverfahren entwickelt (siehe u. a. Nohl et al. 2013). Mit der Ausarbeitung der Dokumentarischen Methode für das narrative Interview (Nohl 2006a) und der Etablierung einer dokumentarischen Bildungsforschung (zum Überblick siehe Amling und Geimer 2019; Thomsen und Amling 2019) kommt es zu einem veränderten Fokus, dem die prozessanalytische und die relationale Typenbildung Rechnung tragen.¹² Hierbei sind differente grundlagentheoretische Bezüge ersichtlich, die sich von der Ausarbeitung der Praxeologischen Wissenssoziologie, wie sie Ralf Bohnsack (2017a) als Grundlagentheorie der Dokumentarischen Methode sukzessive ausgearbeitet hat, unterscheiden. In Auseinandersetzung mit den Erfahrungen der Forscher*innen im Forschungsprozess kommt es dabei, so meine These, zur Irritation der Verfahrensregeln der dokumentarischen Typenbildung, was im Folgenden anhand der Entstehung sowie der Grundannahmen der prozessanalytischen und der relationalen Typenbildung erläutert wird.

Orientierungen auf der Ebene der Sinngenese und Typik auf die Relation und Heterogenität mehrerer Typen im Hinblick auf ein aus der Empirie rekonstruiertes Tertium Comparationis. Mit Typologie wird das Zusammenspiel von Sinn- und Soziogenese, also die Verortung sinngenetischer Orientierungsrahmen bzw. Orientierungen in (mehreren) konjunktiven Erfahrungsräumen bzw. deren Überlagerung, bezeichnet.

- 12 Neben der prozessanalytischen und der relationalen Typenbildung ist auch die Entwicklung einer funktionalen Typenbildung zu nennen, die im Kontext der Organisationsforschung ausgearbeitet wurde (Vogd 2018). In der funktionalen Typenbildung „wird nach dem *Bezugsproblem* gefragt, auf das die in einem konkreten Fall gefundenen Verhältnisse eine Antwort geben“ (ebd., S. 360, H.i.O.), was weitergehend mit einer Kontexturanalyse verbunden wird, die die Struktur der situativen Praxis, die für eine Organisation charakteristisch ist, analysiert (Jansen, Schlippe und Vogd 2015). Auch wenn eine solche Vorgehensweise für organisationstheoretische Untersuchungen sinnvoll sein kann, so wäre das Verhältnis des Ansatzes zu den im vorliegenden Artikel ausgeführten Verfahrensregeln der dokumentarischen Typenbildung eingehender zu erörtern, was den Rahmen des Artikels sprengen würde.

3.1. Die prozessanalytische Typenbildung

Überlegungen zu einer „Typenbildung als Prozessanalyse“ finden sich bereits in der Ausarbeitung der dokumentarischen Typenbildung bei Ralf Bohnsack (2010, S. 144). Im Hinblick auf die erste typenbildende dokumentarische Studie (Bohnsack 1989) stellt dieser heraus, dass etwa die Struktur eines dörflichen Lebenszusammenhangs, „nicht allein über die Rekonstruktion von biographischen Entwürfen erschöpfend zu erfassen ist“ (ebd., S. 146). Notwendig sei die Rekonstruktion der „*Prozessstruktur*, mit der zugleich die Bedingungen der Konstitution, Reproduktion und Veränderung von biographischen Entwürfen als *interaktive Prozesse* erfasst sind“ (ebd., S. 146, H.i.O.). Der Begriff der Prozessstruktur wird von Bohnsack breit gefasst und beleuchtet nicht nur „Situationen und Entwicklungsphasen existenzieller Verunsicherung und Entfremdung“ (Bohnsack 2001, S. 230), sondern nimmt auch die Handlungspraxis hinsichtlich der „Bedingungen der Herstellung existenzieller Sicherheit“ (ebd., S. 231) in den Blick. Gegenstand der prozessanalytischen Typenbildung, wie sie von Florian von Rosenberg entwickelt wurde, ist demgegenüber die „Rekonstruktion von Prozessen im Allgemeinen und von Bildungsprozessen im Speziellen“ (Rosenberg 2012, S. 198). Miteinander verglichen werden „die unterschiedlichen (biographischen) Generierungsgeschichten von Habitusdispositionen“ (ebd., S. 199) oder anders ausgedrückt: „Habitusprozessverläufe“ (ebd., S. 199).

Grundsätzlich zeigen sich Übereinstimmungen zwischen der praxeologischen und der prozessanalytischen Typenbildung, wie von Rosenberg sie skizziert. Die Wandlungs- und Bildungsprozesse, auf denen der Fokus der prozessanalytischen Typenbildung liegt, werden formal, d. h. grundlagentheoretisch und nicht normativ bestimmt. Bildungsprozesse werden als Transformation der auf der Ebene von Akteur*innen angesiedelten Habitus charakterisiert.¹³ Florian von Rosenberg stellt allerdings in seiner Bezugnahme auf die Habitus-Theorie Pierre Bourdieus den relationalen Charakter des Habitus heraus. Dieser ist für ihn „weniger als ein feststehendes Schema“ zu verstehen, sondern vielmehr als ein „sich in der Zeit vollziehender dynamischer Prozess“ (Rosenberg 2011, S. 73). Das Tertium Comparationis, also der rekonstruierte Kontrast in der Gemeinsamkeit, liegt bei der prozessanalytischen Typenbildung daher auch quer zur praxeologischen Typenbildung, wie sie von Bohnsack entwickelt wurde (vgl. Thomsen 2019, S. 254). Während in der praxeologischen Typenbildung Orientierungsrahmen typisiert und ihre Genese rekonstruiert werden, werden in der prozessanalytischen Typenbildung Muster

13 Siehe hierzu auch den Text von Sarah Thomsen in diesem Band.

der Veränderung von Orientierungen als Phasentypik rekonstruiert. Gegenstand ist „die Geschichte des Habitus und damit seine Entwicklung, Differenzierung und gegebenenfalls seine Modifizierung“ (Rosenberg 2012, S. 199).

Ein deutlicher Unterschied zwischen der prozessanalytischen und der praxeologischen Typenbildung zeigt sich hinsichtlich der Verfahrensregel der Mehrdimensionalität. Von Rosenberg knüpft in seiner Ausarbeitung der prozessanalytischen Typenbildung zwar an die Bedeutung der mehrdimensionalen Analyse in der dokumentarischen Typenbildung an (vgl. Rosenberg 2011, S. 98). Sarah Thomsen macht in ihrer Auseinandersetzung mit dem Ansatz aber deutlich, dass entgegen der Rekonstruktion einer weit gefassten Prozessstruktur, wie sie in den Arbeiten von Ralf Bohnsack erfolgt, in der prozessanalytischen Typenbildung vor allem „das innerhalb der Individualbiografie Erfahrene und Erzählbare erfasst“ wird (Thomsen 2019, S. 251). Prozessstrukturen werden unter der Perspektive auf Entwicklungsphasen und mögliche Habitustransformationen in den Blick genommen. Rekonstruiert wird die *Auseinandersetzung* mit existenzieller Verunsicherung, wie Bohnsack sie auch im Hinblick auf Typenbildungen in der Tradition der Chicagoer Schule herausarbeitet (vgl. Bohnsack 2001, S. 230). Hierbei geht es weniger um die *Bedingungen* der Herstellung existenzieller Sicherheit, wie sie für die praxeologische Typenbildung charakteristisch ist (ebd., S. 231). Erfahrungshintergründe des Habitus werden zwar in der prozessanalytischen Typenbildung durchaus berücksichtigt und gehen in die Rekonstruktion biografischer Prozesse anhand der Analyse, der sich dokumentierenden Erfahrungsaufschichtung ein. Der im Zentrum der Beobachtung stehende Prozess wird „aber unweigerlich stärker auf die Ablaufdynamiken auf der Ebene von Individualbiografien bezogen – ohne aber dabei individualistisch (...) zu sein“ (Thomsen 2019, S. 251).

3.2 Die relationale Typenbildung

Die relationale Typenbildung wurde von Arnd-Michael Nohl ausgehend von Forschungsarbeiten (Radvan 2010; Schondelmayer 2010; Nohl et al. 2014) entwickelt, die vor das Problem gestellt waren, dass im jeweiligen Untersuchungsfeld zwar Orientierungen rekonstruiert und typisiert werden konnten, aber sich „keine soziogenetische Typenbildung entwickeln ließ“ (Nohl 2019a, S. 52). Gegenstand der relationalen Typenbildung ist es, Orientierungen, die sich auf spezifische Probleme und Themen beziehen, nicht nur „in Bezug auf eine Thematik bzw. eine Problemstellung herauszuarbeiten“, sondern das empirische Material daraufhin zu interpretieren, ob „auch in Bezug auf eine zweite (und dritte) Thematik weitere Orientierungen typisierbar sind“ (ebd., S. 53, H.i.O.). Rekonstruiert werden verschiedene sinnogenetische Typenbildungen oder Tertia Comparationis, zwischen denen in einem zweiten Schritt

fallübergreifende Relationen aufgezeigt werden. Diese können als Kombination von Orientierungen verstanden werden, die von anderen fallübergreifenden Relationen typisierter Orientierungen empirisch abgrenzbar sind (vgl. Nohl 2013, S. 58f).

Während sich bezogen auf die Verfahrensregeln der Rekonstruktion und der komparativen Vorgehensweise keinerlei Unterschiede zwischen der relationalen und der praxeologischen Typenbildung zeigen, werden hinsichtlich der grundlagentheoretischen Begrifflichkeiten starke Unterschiede deutlich. Bezugnehmend auf die pragmatistische Handlungstheorie schränkt Nohl in seiner Studie zu „Bildung und Spontanität“ (2006b) die zentrale Bedeutung der dokumentarischen Begrifflichkeit des Orientierungsrahmens bzw. des konjunktiven Erfahrungsraums ein und fokussiert demgegenüber Handlungspraktiken, die auf einer kleinteiligeren Ebene angesiedelt sind. Nohl stellt heraus, dass der für die praxeologische Typenbildung zentrale Begriff des Orientierungsrahmens „eine ganze Bandbreite von Handlungspraktiken“ (Nohl 2020a, S. 57) strukturiere. Die relationale Typenbildung nehme hingegen auch praktische Muster in den Blick, „die unterhalb der Ebene des Habitus bzw. Orientierungsrahmens liegen“ (ebd., S. 58f.). Rekonstruiert werden „Habits“ und „Handlungsorientierungen“, die sich „auf Ausschnitte von Welt“ beziehen (ebd., S. 57f.). Während Handlungsorientierungen als (relativ) situationsunabhängige Strukturen, die näher an Akteur*innen gelagert sind, gesehen werden, bezeichnen Habits die ausschnittshafte, „praktische Verbindung von Mensch und Welt“ (ebd., S. 57f.). Die Kollektivität von Handlungsorientierungen und Habits ist hierbei kleinteiliger geschnitten, als die Kollektivität gesellschaftlich etablierter „sozialer Lagerungen“, wie sie Mannheim (1964, S. 524) konzipiert hatte, etwa des Geschlechts oder der Generation. Das bedeutet Nohl zufolge zwar nicht, dass „Handlungsorientierungen vom übergreifenden Orientierungsrahmen bzw. Habitus unabhängig wären“ (Nohl 2020a, S. 57). Allerdings weist jede typisierte Relation bzw. die ihr zugrundeliegenden Handlungspraktiken „das Potential auf, kollektive Gemeinsamkeiten zwischen Menschen zu begründen“ (ebd., S. 59), also erste Anfänge eines konjunktiven Erfahrungsraums zu konstituieren.

4. Kontraste in der Gemeinsamkeit

Wie bereits angedeutet, unterscheiden sich die prozessanalytische sowie die relationale Typenbildung von der praxeologischen Typenbildung hinsichtlich ihres Verständnisses von Mehrdimensionalität. Beide Ansätze siedeln sie im Unterschied zur praxeologischen Typenbildung auf der Ebene der „strukturierenden Struktur“ (Bourdieu 1997, S. 729) der Handlungspraxis, also der Sinn-genese, an. In den Blick genommen werden Modi Operandi von Selbst- und Weltverhältnissen sowie mehrdimensionale Praxismuster. Die rekonstruierten

Habitusprozessverläufe bzw. Relationen von (Handlungs-)Orientierungen zielen hierbei auf die Rekonstruktion des Habitus als „Überlagerungsverhältnis von unterschiedlichen Logiken der Praxis“ (Nohl, Rosenberg und Thomsen 2015, S. 227) ab. Dieser wird als „mehrdimensionales Gewebe unterschiedlicher Prozessstrukturen konzeptionalisiert, das sich uneindeutig, widersprüchlich und ambivalent generieren kann“ (ebd., S. 228). Wenn in der relationalen Typenbildung von der „(mehr-)dimensionalen Aspekthaftigkeit empirischer Analysen“ (Nohl 2020a, S. 52) die Rede ist, so heißt das, dass in der Forschungspraxis verschiedene „Erfahrungs- und Handlungsdimensionen“ (Nohl 2013, S. 58) identifiziert werden, in denen sich jeweils unterschiedliche Handlungsorientierungen typisieren lassen. Rekonstruiert werden Bezugsprobleme bzw. mehrdimensionale Relationen von Bezugsproblemen, die „von den Akteuren innerhalb differierender Handlungsorientierungen und Habits bearbeitet“ werden (Nohl 2019a, S. 60f.).

In der praxeologischen Typenbildung wird Mehrdimensionalität hingegen, wie in Abschnitt 2 bereits dargestellt, auf der Ebene der „strukturierten Struktur“ (Bourdieu 1997, S. 729), also der Soziogenese, angesiedelt. Gegenstand der mehrdimensionalen Analyse sind kollektive und wie es Bohnsack in seinen neueren Arbeiten ausarbeitet, komplexe konjunktive Erfahrungsräume, die durch eine „mehrfache Mehrdimensionalität“ gekennzeichnet sind (Bohnsack 2017b, S. 243). Die Komplexität des konjunktiven Erfahrungsraums beruht hierbei zum einen darauf, „dass immer mehrere Erfahrungsräume einander überlagern (...) und dass zum anderen je nach Thema bzw. Interaktionsanlass je unterschiedliche Erfahrungsräume und Orientierungsrahmen aktiviert werden“ (Nentwig-Gesemann 2020, S. 133). Hinzukommt, dass konjunktive Erfahrungsräume „auf mehreren Ebenen (gesellschaftlich, organisational, interaktional)“ (ebd., S. 133) angesiedelt sind. Forschungspraktisch wird auf der Ebene der Sinngenerese eine Basistypik rekonstruiert, die auf der Ebene der Soziogenese etwa als Migrations- oder Geschlechts-Typik identifiziert werden kann. Das bedeutet, dass der untersuchte Fall, sich „als Schnittmenge unterschiedlicher Erfahrungsräume“ konstituiert und „je nach Erkenntnisinteresse (...) immer nur aspekthaft mit Bezug auf einen spezifischen Erfahrungsraum“ in den Blick genommen wird (Bohnsack 2017a, S. 119). Im Rahmen der mehrdimensionalen Analyse wird eine rekonstruierte Migrationstypik dann etwa im Verhältnis zu einer Geschlechtertypik analysiert. Diese mehrdimensionale Analyse wird in der praxeologischen Typenbildung als notwendige Bedingung für die Validität und die Generalisierungsfähigkeit der dokumentarischen Typenbildung erachtet (vgl. Bohnsack 2001, S. 249). Das Generalisierungsniveau hängt hierbei, so Bohnsack, davon ab, wie vielfältig, d. h. mehrdimensional ein Fall „innerhalb einer ganzen *Typologie* verortet werden kann“ (ebd., S. 249, H.i.O.).

4.1 Mehrdimensionalität und Dimensionalisierung

Die unterschiedlichen Verständnisse von Mehrdimensionalität stellen den Kern der Kontroverse um die neuen Formen dokumentarischer Typenbildung dar. Ralf Bohnsack, Iris Nentwig-Gesemann und Nora Friederike Hoffmann problematisieren hinsichtlich der relationalen Typenbildung daher auch, dass diese der Mehrdimensionalität der dokumentarischen Typenbildung nicht gerecht werde (Bohnsack et al. 2018 S. 34f.). Die relationale Typenbildung ermögliche keinen „systematischen analytischen Zugang (...) zum konjunktiven Erfahrungsraum“ (ebd., S. 34), weshalb sie nicht als Variante oder Erweiterung der dokumentarischen Typenbildung verstanden werden könne. Nicht die „Überlagerung unterschiedlicher (gesellschaftlicher) Habitus und *Erfahrungsräume* innerhalb des *Individuums*“ werde rekonstruiert, sondern „die Überlagerung unterschiedlicher ‚Habit- und Orientierungsstrukturen‘ innerhalb des *einen Habitus*“ (ebd., S. 34, H.i.O.). Damit werde der Habitusbegriff aber „an das Individuum gebunden“ und als „*individueller Habitus*“ kontextualisiert (ebd., S. 126, H.i.O.). Die relationale Typenbildung laufe daher Gefahr, Zugang zum „Gesamthabitus des Individuums“ (Bohnsack et al. 2018., S. 34) und zur „Totalität eines Individuums“ (ebd., S. 35) zu suchen und bleibe „eindimensional“ (ebd., S. 34).

Die Kritik an der relationalen Typenbildung weist Ähnlichkeiten zu Bohnsacks Abgrenzung von Typenbildungen in der Tradition der Grounded Theory auf. In seiner Auseinandersetzung stellt Bohnsack heraus, dass die „Komplexität, die notwendig ist, um einen Fall zugleich mehreren Typiken zuzuordnen und somit der Mehrdimensionalität des Falles Rechnung tragen zu können“ in der Grounded Theory weder „in der Forschungspraxis noch in der methodischen Programmatik“ erreicht werde (Bohnsack 2001, S. 249). Die Typenbildung der Grounded Theory sei dadurch gekennzeichnet, „dass der Fall jeweils nur einem Typus zugeordnet wird“ (ebd., S. 249).¹⁴ Gebildet würden „Sub-Typen“ oder „Sub-Kategorien“ um Typen hinsichtlich ihrer Eigenschaften auszudifferenzieren (vgl. ebd., S. 249). Es handele sich um eine „Dimensionalisierung“, die zwar „möglicherweise den *Abstraktionsgrad*“ erhöhe,

14 Bohnsack zielt meines Erachtens nach hier nicht darauf ab, dass ein Fall verschiedenen Typen zugeordnet werden sollte. Vielmehr wird von Ralf Bohnsack und Iris Nentwig-Gesemann an anderer Stelle kritisiert, dass der Typus in der Grounded Theory nur aus einem Fall innerhalb einer Typik bestehe. Demgegenüber umfasst der Typus in der praxeologischen Typenbildung in der Regel mehrere Fälle. Es können zudem an „jedem Fall grundsätzlich unterschiedliche Typiken, d. h. unterschiedliche Dimensionen oder ‚Erfahrungsräume‘ (...) aufgewiesen und in ihrer ‚Überlagerung‘, ihrer *Mehrdimensionalität* empirisch rekonstruiert“ werden (Bohnsack und Nentwig-Gesemann 2020, S. 238).

aber „noch keinen Beitrag zu[r] (...) *Generalisierungsfähigkeit*“ (ebd., S. 249, H.i.O) leiste.

Anselm Strauss und Juliet Corbin, als Vertreter einer Variante der Grounded Theory,¹⁵ ging es mit der Bildung von Subkategorien darum, allgemeine, situationsunabhängige Eigenschaften einer Kategorie bzw. eines Phänomens herauszuarbeiten, die „die (...) gesamte Reichweite der Dimension vermitteln, über die eine Kategorie variieren kann“ (Strauss und Corbin 1996, S. 51). Jedes Auftreten einer Kategorie besitze „ein einzigartiges *dimensionales Profil*“ und repräsentiere die „*spezifischen Eigenschaften* eines Phänomens unter einem gegebenen Satz von Bedingungen“ (ebd., S. 51, H.i.O.). In diesem Sinne kann für die prozessanalytische, wie auch die relationale Typenbildung durchaus eine Tendenz zur Dimensionalisierung konstatiert werden. Während die prozessanalytische Typenbildung stärker auf die Prozessstruktur biografischer Muster, als auf die Prozessstruktur der existenziellen Hintergründe dieser Ablaufdynamiken bezogen ist, läuft die relationale Typenbildung Gefahr, dass die identifizierten Bezugsprobleme, die von den Akteur*innen innerhalb differierender Handlungsorientierungen bearbeitet werden, mitunter vor allem Detaillierungen sinn-genetischer Orientierungen bzw. Orientierungsrahmen darstellen. Allerdings ist kein, wie von Ralf Bohnsack, Iris Nentwig-Gesemann und Nora Friederike Hoffmann kritisiert, Erfassen der „Totalität eines Individuums“ (2018, S. 35) ersichtlich. Denn gemäß der komparativen Vorgehensweise der dokumentarischen Typenbildung werden bei beiden Ansätzen „nicht die Fälle“, sondern „fallübergreifende Muster typisiert“ (Nohl 2020a, S. 52). Der rekonstruierte Fall wird zwar nicht „als Repräsentant *unterschiedlicher* kollektiver oder gesellschaftlicher Habitus resp. Erfahrungsräume“ (Bohnsack 2017a, S. 126, H.i.O) in den Blick genommen, was aber nicht bedeutet, dass nicht mit ihrem Wirken gerechnet wird. Gegenstand der Typenbildung ist die fallübergreifende Rekonstruktion mehrdimensionaler Habitus, wobei weder die Prozessanalyse noch die relationale Typenbildung den Anspruch erheben, konjunktive Erfahrungsräume rekonstruieren zu können bzw. aufgrund ihres anders gelagerten Erkenntnisinteresses rekonstruieren zu wollen.

4.2 Konjunktiver Erfahrungsraum und sinnlogischer Zusammenhang

Ralf Bohnsack, Iris Nentwig-Gesemann und Nora Friederike Hoffmann reklamieren für die praxeologische Typenbildung, dass Mehrdimensionalität auf der Ebene der Soziogenese „nicht lediglich theoretisch postulierbar“, sondern auch „in methodisch kontrollierter Weise empirisch rekonstruierbar“ (Bohnsack et

15 Zu den „Spielarten“ der Grounded Theory Methodologie siehe Mey und Muck (2011, S. 16ff.).

al. 2018, S. 34) sei. Im Zuge der mehrdimensionalen Analyse der praxeologischen Typenbildung wird die „Totalität der unterschiedlichen Erfahrungsräume, an denen das Individuum teilhat“ (ebd., S. 35) in den Blick genommen. Allerdings zeigt sich, dass gerade in Abschluss- und Qualifikationsarbeiten eine solche mehrdimensionale Analyse oftmals nicht eingelöst wird und nur wenige dokumentarische Forschungsarbeiten vorliegen, in denen die Mehrdimensionalität von konjunktiven Erfahrungsräumen systematisch rekonstruiert wird.¹⁶ Dem, so meine These, tragen auch die neueren Arbeiten von Ralf Bohnsack (etwa Bohnsack 2018) Rechnung, in denen nicht mehr vor allem die mehrdimensionale Analyse als einer der zwei methodologischen Arbeitsschritte der Soziogenese, sondern die soziogenetische Interpretation stärker ausgearbeitet wird (siehe Abschnitt 2). Hinzukommt, dass das grundlagentheoretische Konzept des komplexen konjunktiven Erfahrungsraums Gefahr läuft, als zentraler sinnlogischer Zusammenhang zu einer Engführung dessen, was als dokumentarische Typenbildung gelten kann, zu führen.

Monika Wohlrab-Sahr weist in ihrer Auseinandersetzung mit verschiedenen rekonstruktiven Typenbildungskonzeptionen darauf hin, dass sich diese zumeist darin unterscheiden, „ob (...) jeweils nur eine Dimension eines Falles in den Typus eingeht; oder ob Typen aus einer Abstraktion des Verweisungszusammenhangs aller zentralen Dimensionen des Falles gewonnen werden“ (Wohlrab-Sahr 1994, S. 274). Während die letztgenannte Konzeption auf einen „sinnlogischen Zusammenhang der unterschiedlichen Dimensionen bzw. tragenden Kategorien“ abzielt, bei der meist eine „Individuierungsgeschichte – im Unterschied etwa zu kollektiven Orientierungen – im Zentrum der Analyse steht“, ¹⁷ vereinigt der Fall im Sinne der ersten Konzeption „unterschiedliche Typiken in sich“ (ebd., S. 274). Die letztgenannte Konzeption, die der Forschungspraxis dokumentarischer Typenbildungen entspricht, auch wenn die prozessanalytische und die relationale Typenbildung vorwiegend einzelne Typiken rekonstruiert, steht in einem Spannungsverhältnis zur mehrdimensionalen Analyse der praxeologischen Typenbildung. Diese zielt darauf ab „Zugang zu einander überlagernden konjunktiven Erfahrungsräumen eines Falles“ zu finden und „durch die komparative Analyse mit den erlebnisgebundenen Orientierungsrahmen anderer Fälle“ eine Typologie „nicht allein auf die Struktur von Fällen aufzubauen, sondern zur Struktur von konjunktiven Erfahrungsräumen vorzudringen“ (Nentwig-Gesemann 2013, S. 310). Mit dem komplexen konjunktiven Erfahrungsraum, der als Überlagerung verschiedener konjunktiver Erfahrungsräume gedacht wird, wird in der praxeologischen Typenbildung aber ein sinnlogischer Zusammenhang angenommen, der nicht nur mit der „Primordialität des Kollektiven“ (Bohnsack 2017a, S. 58) verbunden ist, sondern diese mit dem konjunktiven Erfahrungsraum gleichsetzt. Damit läuft die

16 Neben den in Abschnitt 1 und 2 genannten Arbeiten siehe u. a. Nentwig-Gesemann 1999.

17 Zum Beispiel eine „Fallstruktur“ (Oevermann 1981).

praxeologische Typenbildung Gefahr die Irritation, die mit der Untersuchung neuer Gegenstandsbereiche oder mit anderen Erkenntnisinteressen einhergeht, auszublenden und die dokumentarische Typenbildung auf Aspekte der Milieuanalyse engzuführen. Die Milieuanalyse stellt zwar einen zentralen Bereich der Dokumentarischen Methode dar (siehe u. a. Bohnsack 2014), aber, so möchte ich hier argumentieren, es haben sich weitere Forschungsperspektiven herausgebildet aus denen sich produktive Weiterentwicklungen der dokumentarischen Forschungspraxis und Erweiterungen ihrer grundlagentheoretischen Bezugspunkte ergeben. Zu nennen ist hier etwa die Auseinandersetzung mit Organisationen (siehe u. a. Amling und Vogd 2017) oder Diskursen (siehe u. a. Nohl 2019b, Geimer, Amling und Bosančić 2019) sowie die Diskussion von Interaktionsanalysen im Rahmen der Dokumentarischen Methode (siehe u. a. Nohl 2020b).

5. Die Dokumentarische Methode als Praxisgemeinschaft

Die Reflexion der Forschungspraxis der dokumentarischen Typenbildung zeigt, dass ihre Verfahrensweise als rekonstruktiv, komparativ und mehrdimensional bestimmt werden kann. Expliziert werden damit Regeln, die als begrifflich-theoretische Seite der Dokumentarischen Methode und als Teil eines umfassenderen und weitgehend impliziten Wissenszusammenhangs verstanden werden können, der sich mit dem Wissenschaftstheoretiker Thomas S. Kuhn als Paradigma bezeichnen lässt (Kuhn 2020). Kuhn hat in seinen Arbeiten zum Prozess wissenschaftlicher Erkenntnis herausgearbeitet, dass es gemeinsame Paradigmata und nicht gemeinsame Regeln sind, die die Kohärenz von Forschungstraditionen ermöglichen. Aber auch, wenn das Fehlen von Regeln so Kuhn „ein Paradigma nicht daran [hindert], die Forschung zu führen“ (ebd., S. 58), so liefern Regeln doch „Informationen über die Bindungen, welche die Wissenschaftler von ihren Paradigmata herleiten“ (ebd., S. 52). Der Vergleich des praxeologischen mit dem prozessanalytischen sowie dem relationalen Typenbildungsansatz zeigt, dass eine Praxisgemeinschaft erkennbar ist, bei der dieselben Verfahrensregeln angewendet werden. Zwar wird die Mehrdimensionalität bei der prozessanalytischen und der relationalen Typenbildung auf der Ebene fallübergreifender Muster und Relationen und damit der *Strukturierung des Sozialen* rekonstruiert, während die praxeologische Typenbildung Erfahrungsdimensionen in den Blick nimmt, die auf fallübergreifende, komplexe konjunktive Erfahrungsräume und damit die *Strukturiertheit des Sozialen* verweisen. Bei allen drei Ansätzen werden aber Typenbildungen vorgenommen, die sich auf die Primordialität des Kollektiven und nicht auf die Primordialität oder Totalität des Einzelfalls beziehen. Insgesamt dokumentieren sich in allen der drei hier diskutierten Ansätze also homologe Bindungen,

zwischen den angewandten Verfahrensregeln und dem übergreifenden Paradigma, deren weitergehender Vergleich mit den Regeln bzw. Paradigmata anderer Forschungstraditionen und ihrer Typenbildungsansätze ein Desiderat für weitere Auseinandersetzungen darstellt. Deutlich wird, im Unterschied zur Kontroverse um die Differenzen dokumentarischer Typenbildungen, auf die zu Beginn des Textes eingegangen wurde, dass in der Forschungspraxis bezogen auf die hier diskutierten Typenbildungsansätze mehr Gemeinsamkeiten als Unterschiede vorliegen. Die herausgearbeiteten Verfahrensregeln verweisen auf eine Praxisgemeinschaft deren Aneignung sich in der dokumentarischen Forschungspraxis und der Einsozialisation in einen spezifischen Modus Operandi oder auch Habitus des Forschens vollzieht.¹⁸

Literatur

- Amling, S., & Geimer, A. (2019). Dokumentarische Methode und praxeologische Bildungsforschung. In D. Zifonun, L.-M. Schmidt & J.-M. Lorenzen (Hrsg.), *Methodologien und Methoden der Bildungsforschung. Quantitative und qualitative Verfahren und ihre Verbindungen* (S. 67–82). Weinheim/Basel: Beltz.
- Amling, S., & Vogd, W. (2017). *Dokumentarische Organisationsforschung – Perspektiven der praxeologischen Wissenssoziologie*. Opladen/Berlin/Toronto: Verlag Barbara Budrich.
- Bohnsack, R. (2020). Praxeologische Wissenssoziologie. In R. Bohnsack, A. Geimer & M. Meuser (Hrsg.), *Hauptbegriffe qualitativer Sozialforschung* (S. 195–200), 4. Auflage. Opladen/Toronto: Verlag Barbara Budrich.
- Bohnsack, R. (2018). Soziogenetische Interpretation und soziogenetische Typenbildung. In R. Bohnsack, N.-F. Hoffmann & I. Nentwig-Gesemann (Hrsg.), *Typenbildung und Dokumentarische Methode. Forschungspraxis und methodologische Grundlagen* (S. 312–328). Opladen/Berlin/Toronto: Verlag Barbara Budrich.
- Bohnsack, R. (2017a). *Praxeologische Wissenssoziologie*. Opladen/Berlin/Toronto: Verlag Barbara Budrich.
- Bohnsack, R. (2017b). Konjunktiver Erfahrungsraum, Regel und Organisation. In S. Amling & W. Vogd (Hrsg.), *Dokumentarische Organisationsforschung – Perspektiven der praxeologischen Wissenssoziologie* (S. 233–259). Opladen/Berlin/Toronto: Verlag Barbara Budrich.
- Bohnsack, R. (2014). Die Milieuanalyse der Praxeologischen Wissenssoziologie. In J. Renn, P. Isenböck & L. Nell (Hrsg.), *Die Form des Milieus. Zum*

¹⁸ Ralf Bohnsack hat diesen Aspekt der Verankerung wissenschaftlicher Erkenntnis in der sozialen Praxis als ein Merkmal einer praxeologischen Methodologie ausgearbeitet (Bohnsack 2014, S. 206ff.).

- Verhältnis von gesellschaftlicher Differenzierung und Formen der Vergemeinschaftung. Sonderband Zeitschrift für Theoretische Soziologie (S. 16–45). Weinheim: Beltz.
- Bohnsack, R. (2010). Die Mehrdimensionalität der Typenbildung und ihre Aspekthaf-tigkeit. In J. Ecarius & B. Schäffer (Hrsg.), Typenbildung und Theoriegene-rierung. Methoden und Methodologien qualitativer Bildungs- und Biogra-phieforschung (S. 47–72). Opladen/Farmington Hills: Verlag Barbara Budrich.
- Bohnsack, R. (2005). Standards nicht-standardisierter Forschung in den Erziehungs- und Sozialwissenschaften. In I. Gogolin, H.-H. Krüger, D. Lenzen & T. Rauschenbach (Hrsg.). Zeitschrift für Erziehungswissenschaft (ZfE), Jg. 7, Beiheft Nr. 3, (S. 65–68).
- Bohnsack, R. (2001). Typenbildung, Generalisierung und komparative Analyse: Grundprinzipien der dokumentarischen Methode. In R. Bohnsack, I. Nentwig-Gesemann & A.-M. Nohl (Hrsg.), Die dokumentarische Methode und ihre Forschungspraxis (S. 225–252). Opladen: Leske + Budrich.
- Bohnsack, R. (1989). Generation, Milieu und Geschlecht. Ergebnisse aus Gruppendis-kussionen mit Jugendlichen. Opladen: VS für Sozialwissenschaften.
- Bohnsack, R., & Nentwig-Gesemann, I. (2020). Typenbildung. In R. Bohnsack, A. Geimer & M. Meuser (Hrsg.), Hauptbegriffe qualitativer Sozialforschung (S. 237–241), 4. Auflage. Opladen/Toronto: Verlag Barbara Budrich.
- Bohnsack R., Nentwig-Gesemann, Iris., & Hoffmann, N. F. (2018). Typenbildung und Dokumentarische Methode. In R. Bohnsack, N. F. Hoffmann & I. Nentwig-Gesemann (Hrsg.), Typenbildung und Dokumentarische Methode. For-schungspraxis und methodologische Grundlagen (S. 9–50). Opladen/Berlin/Toronto: Verlag Barbara Budrich.
- Bohnsack, R., & Nohl, A.-M. (1998). Adoleszenz und Migration. Empirische Zugänge einer praxeologisch fundierten Wissenssoziologie. In R. Bohnsack & W. Marotzki (Hrsg.), Biographieforschung und Kulturanalyse. Transdiszip-linäre Zugänge qualitativer Forschung (S. 260–282). Opladen: VS für Sozial-wissenschaften.
- Bourdieu, P. (1997). Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft, 9. Auflage. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Dörner, O., & Schäffer, B. (2012). Zum Verhältnis von Gegenstands- und Grundlagentheorien zu Methodologien und Methoden in der Erwachsenen- und Weiterbildungsforschung. In O. Dörner & B. Schäffer (Hrsg.), Handbuch qualitative Erwachsenen- und Weiterbildungsforschung (S. 11–22). Opladen: Verlag Barbara Budrich.
- Geimer, A., Amling, S., & Bosančić, S. (Hrsg.) (2019). Subjekt und Subjektivierung. Empirische und theoretische Perspektiven auf Subjektivierungsprozesse. Wiesbaden: Springer VS.
- Glaser, B. M. (1965). The Constant Comparative Method of Qualitative Analysis. Social Problems, 12, (S. 436–445).
- Glaser, B. G., & Strauss, A. L. (1969). The Discovery of Grounded Theory – Strategies for Qualitative Research. Chicago: Aldine.

- Jansen, T., Schlippe, A. v., & Vogd, W. (2015). Kontexturanalyse – ein Vorschlag für rekonstruktive Sozialforschung in organisationalen Zusammenhängen. *Forum Qualitative Sozialforschung (FQS)*, 16. Jg., H. 1., Art. 4.
- Kelle, U., & Kluge, S. (2010). Vom Einzelfall zum Typus Fallvergleich und Fallkontrastierung in der qualitativen Sozialforschung. Wiesbaden: Springer VS.
- Kuhn, T. S. (2020). Die Struktur wissenschaftlicher Revolutionen, 22. Auflage. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Luhmann, N. (1990). Die Wissenschaft der Gesellschaft. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Mannheim, K. (1980). Eine soziologische Theorie der Kultur und ihrer Erkennbarkeit. In K. Mannheim (Hrsg.), *Strukturen des Denkens* (S. 155–322). Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Mannheim, K. (1964). Das Problem der Generationen. In K. Mannheim (Hrsg.), *Wissenssoziologie. Auswahl aus dem Werk* (S. 509–565). Berlin/Neuwied: Luchterhand.
- Mey, G., & Mruck, K. (2011). Grounded Theory Methodologie: Entwicklung, Stand, Perspektiven. In G. Mey & K. Mruck (Hrsg.), *Grounded Theory Reader* (S. 11–48). Wiesbaden: Springer VS.
- Nentwig-Gesemann, I. (2020). Konjunktiver Erfahrungsraum. In R. Bohnsack, A. Geimer & M. Meuser (Hrsg.), *Hauptbegriffe qualitativer Sozialforschung*, 4. Auflage (S. 131–133). Opladen/Toronto: Verlag Barbara Budrich.
- Nentwig-Gesemann, I. (2013). Die Typenbildung der Dokumentarischen Methode. In R. Bohnsack, I. Nentwig-Gesemann & A.-M. Nohl (Hrsg.), *Die dokumentarische Methode und ihre Forschungspraxis*, 3. Auflage (S. 294–323). Wiesbaden: Springer VS.
- Nentwig-Gesemann, I. (1999). Krippenerziehung in der DDR. Alltagspraxis und Orientierungen von Erzieherinnen im Wandel. Opladen: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Nohl, A.-M. (2020a). Prozessanalytische und relationale Typenbildung in der rekonstruktiven Bildungs- und Lernforschung. In J. Ecarius, & B. Schäffer (Hrsg.), *Typenbildung und Theoriegenerierung. Methoden und Methodologien qualitativer Bildungs- und Biografieforschung*, 2. mit zusätzlichen Beiträgen ergänzte Auflage (S. 49–64). Opladen: Verlag Barbara Budrich.
- Nohl, A.-M. (2020b). Erziehung zur Interaktion. In A.-M. Nohl (Hrsg.), *Rekonstruktive Erziehungsforschung* (S. 239–261). Wiesbaden: Springer VS.
- Nohl, A.-M. (2019a). Zur Bedeutung der relationalen Typenbildung für die Dokumentarische Methode. *Jahrbuch Dokumentarische Methode*. Heft 1/2019, (S. 51–64).
- Nohl, A.-M. (2019b). Die dokumentarische Interpretation öffentlicher Diskurse am Beispiel des Missbrauchsskandals in pädagogischen Einrichtungen. In O. Dörmer, P. Loos, A. Schondelmayer & B. Schäffer (Hrsg.), *Dokumentarische Methode: Triangulation und blinde Flecken* (S. 88–116). Opladen: Verlag Barbara Budrich.
- Nohl, A.-M. (2016). Grundbegriffe und empirische Analysen als wechselseitige Spiegel: Potentiale eines reflexiven Verhältnisses zwischen Grundagentheorie und rekonstruktiver Empirie. In R. Kreitz, I. Miethe & A. Tervooren (Hrsg.), *Theorien in der qualitativen Bildungsforschung* –

- Qualitative Bildungsforschung als Theoriegenerierung (S. 105–122). Opladen/Berlin/Toronto: Verlag Barbara Budrich.
- Nohl, A.-M. (2013). Relationale Typenbildung und Mehrebenenvergleich. Neue Wege der dokumentarischen Methode. Wiesbaden: Springer VS.
- Nohl, A.-M. (2006a). Interview und Dokumentarische Methode. Anleitungen für die Forschungspraxis. Wiesbaden: Springer VS.
- Nohl, A.-M. (2006b). Bildung und Spontanität – Phasen von Wandlungsprozessen in drei Lebensaltern. Opladen: Verlag Barbara Budrich.
- Nohl, A.-M. (2001). Migration und Differenzenerfahrung. Junge Einheimische und Migranten im rekonstruktiven Milieuvvergleich. Opladen: Springer VS.
- Nohl, A.-M., Rosenberg, F. v., & Thomsen, S. (2015). Bildung und Lernen im biographischen Kontext. Empirische Typisierungen und praxeologische Reflexionen. Wiesbaden: Springer VS.
- Nohl, A.-M., Schittenhelm, K., Schmidtke, O., & Weiß, A. (2014). Work in Transition. Cultural Capital and highly skilled migrants' passages into the labour market. Toronto: University of Toronto Press.
- Nohl, A.-M., Schäffer, B., Loos, P., & Przyborski, A. (2013). Zur Entwicklung der dokumentarischen Methode durch Ralf Bohnsack. In A.-M. Nohl, B. Schäffer, P. Loos & A. Przyborski (Hrsg.), Dokumentarische Methode. Grundlagen – Entwicklungen – Anwendungen (S. 9–42). Opladen: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Oevermann, U. (1981). Fallrekonstruktionen und Strukturgeneralisierung als Beitrag der objektiven Hermeneutik zur soziologisch-strukturtheoretischen Analyse. Unveröffentlichtes Manuskript.
- Popper, K. R. (2005). Logik der Forschung. In: Gesammelte Werke. Band 3. Tübingen. 11. Auflage.
- Radvan, H. (2010). Pädagogisches Handeln und Antisemitismus. Eine empirische Studie zu pädagogischen Beobachtungs- und Interventionsformen in der offenen Jugendarbeit. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Rosenberg, F. v. (2012). Rekonstruktion biographischer (Bildungs-)Prozesse. Überlegungen zu einer prozessanalytischen Typenbildung. In I. Miethe & H.-R. Müller (Hrsg.), Qualitative Bildungsforschung und Bildungstheorie (S. 193–205). Opladen/Farmington Hills: Verlag Barbara Budrich.
- Rosenberg, F. v. (2011). Bildung und Habitustransformation. Empirische Rekonstruktionen und bildungstheoretische Reflexionen. Bielefeld: transcript.
- Schäffer, B. (2020). Typenbildende Interpretation. Ein Beitrag zur methodischen Systematisierung der Typenbildung der Dokumentarischen Methode. In J. Ecarius & B. Schäffer (Hrsg.), Typenbildung und Theoriegenerierung. Methoden und Methodologien qualitativer Bildungs- und Biografieforschung, 2. mit zusätzlichen Beiträgen ergänzte Auflage (S. 65–88). Opladen: Verlag Barbara Budrich.
- Schondelmayer, A. C. (2010). Interkulturelle Handlungskompetenz. Entwicklungshelfer und Auslandskorrespondenten in Afrika. Eine narrative Studie. Bielefeld: Transcript.
- Strauss, A., & Corbin, J. (1996): Grounded Theory: Grundlagen qualitativer Sozialforschung. Weinheim: Beltz.

- Strübing, J. (2020). Theoretisches Sampling. In R. Bohnsack, A. Geimer & M. Meuser (Hrsg.), *Hauptbegriffe qualitativer Sozialforschung*, 4. Auflage (S. 227–230). Opladen/Toronto: Verlag Barbara Budrich.
- Stützel, K. (2018a). Theorie und Theoriebildung in der praxeologischen Typenbildung. Grundbegriffe als Denkraum. In R. Bohnsack, N. F. Hoffmann & I. Nentwig-Gesemann (Hrsg.), *Typenbildung und Dokumentarische Methode. Forschungspraxis und methodologische Grundlagen* (S. 117–130). Opladen/Berlin/Toronto: Verlag Barbara Budrich.
- Stützel, K. (2018b). Rekonstruktive Soziale Arbeit und praxeologische Analyseeinstellung. Empirische Befunde zur Sozialen Arbeit im Kontext von Jugendlichen mit rechten Orientierungen. In R. Bohnsack, S. Kubisch & C. Streblow (Hrsg.), *Soziale Arbeit und Dokumentarische Methode. Methodologische Aspekte und empirische Erkenntnisse* (S. 102–118). Opladen/Farmington Hills: Verlag Barbara Budrich.
- Thomsen, S. (2019). *Bildung in Protestbewegungen. Empirische Phasentypiken und normativitäts- und bildungstheoretische Reflexionen*. Wiesbaden: Springer VS.
- Thomsen, S., & Amling, S. (2019): Empirische Arbeiten einer dokumentarischen Bildungsforschung. In D. Zifon, L.-M. Schmidt & J.-M. Lorenzen (Hrsg.), *Methodologien und Methoden der Bildungsforschung. Quantitative und qualitative Verfahren und ihre Verbindungen* (S. 81–94). Weinheim: Beltz.
- Vogd, W. (2018). Funktionale Methode und Typenbildung. In R. Bohnsack, N. F. Hoffmann & I. Nentwig-Gesemann (Hrsg.), *Typenbildung und Dokumentarische Methode. Forschungspraxis und methodologische Grundlagen* (S. 359–373). Opladen/Berlin/Toronto: Verlag Barbara Budrich.
- Wäckerle, M. (2018). Auf der Suche nach dem Tertium Comparationis. Eine praxeologische Typisierung habituellder Praktiken des Fremdverstehens. In R. Bohnsack, N. F. Hoffmann & I. Nentwig-Gesemann (Hrsg.), *Typenbildung und Dokumentarische Methode. Forschungspraxis und methodologische Grundlagen* (S. 329–344). Opladen/Berlin/Toronto: Verlag Barbara Budrich.
- Wohlrab-Sahr, M. (1994). Vom Fall zum Typus: die Sehnsucht nach dem „Ganzen“ und dem „Eigentlichen“: „Idealisierung“ als biographische Konstruktion. In A. Diezinger, H. Kitzer & I. Anker (Hrsg.), *Erfahrung mit Methode: Wege wissenschaftlicher Frauenforschung* (S. 269–299). Freiburg im Br.: Kore.

